

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации  
федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«Уральский государственный педагогический университет»  
Институт специального образования  
Кафедра теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями  
здоровья

**Пути коррекции наглядно-образного мышления дошкольников с  
умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) на  
занятиях по изобразительной деятельности**

Выпускная квалификационная работа  
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование  
Профиль «Специальная дошкольная педагогика и психология»

Квалификационная работа  
допущена к защите  
Зав. кафедрой  
д.филол.н., профессор  
А. В. Кубасов

Исполнитель:  
Лукина Мария Николаевна,  
обучающийся группы  
СДПП-1501  
очного отделения

\_\_\_\_\_ дата \_\_\_\_\_ подпись

\_\_\_\_\_ подпись

Научный руководитель:  
Чебыкин Евгений Васильевич,  
к.п.н., доцент кафедры теории и  
методики обучения лиц с  
ограниченными возможностями  
здоровья

\_\_\_\_\_ подпись

Екатеринбург 2019

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА ИЗУЧЕНИЯ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ.....	6
1.1. Развитие мышления у детей в онтогенезе.....	6
1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с умственной отсталостью.....	10
1.4. Анализ диагностических методик по развитию наглядно-образного мышления у дошкольников с умственной отсталостью.....	20
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СОСТОЯНИЯ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ.....	28
2.1. Организация и методики проведения констатирующего эксперимента... ..	28
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	35
ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ.....	40
3.1. Обоснование и описание программы коррекционной работы, методических приемов по развитию наглядно-образного мышления у дошкольников с умственной отсталостью.....	40
3.2. Анализ и оценка эффективности методик по развитию наглядно образного мышления у дошкольников с умственной отсталостью.....	46
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	49
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ .....	52
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	55
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	61

## ВВЕДЕНИЕ

В последние годы в отечественной и зарубежной психолого-педагогической литературе значительно возросло внимание к возможно более ранней коррекции нарушений в развитии у детей с интеллектуальной недостаточностью. Это связано с концепцией Л. С. Выготского [4] о первичных и вторичных дефектах. Он утверждал, что чем раньше начать обучение, тем лучше будет поддаваться коррекции и компенсации уже существующий дефект, что позволит предупредить появление вторичных нарушений.

Благодаря многочисленным исследованиям познавательной деятельности у детей с умственной отсталостью, ученые смогли выявить ряд характерных особенностей, присущих данной категории детей, главными из которых являются: искаженное представление об окружающей действительности, замедленный темп познавательных процессов и слабая мыслительная деятельность.

В дошкольном возрасте мышление ребенка переходит от наглядно-действенного, к наглядно-образному, а затем и к самой сложной форме — словесно-логическому мышлению. Начиная мыслить образами, ребенок учится решать задачи непосредственно в данном, наглядном поле. С точки зрения психологов, большое значение в развитии наглядно-образного мышления оказывает изобразительная деятельность. Благодаря ей осуществляется накопление и обогащение представлений и образов. С помощью рисунков отображается реальный мир, способ его восприятия, и, напротив, от того, как человеком воспринимается окружающая его действительность, зависит изображение на листе бумаги.

Актуальность нашего исследования обусловлена трудностью решения проблемы развития наглядно-образного мышления у детей с умственной отсталостью.

Объектом исследования служит наглядно-образное мышление у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) на занятиях по изобразительной деятельности.

Предмет исследования – процесс коррекции наглядно-образного мышления у обучающихся на занятиях по изобразительной деятельности.

Целью данного исследования является поиск путей коррекции развития наглядно-образного мышления у дошкольников с умственной отсталостью на занятиях изобразительной деятельностью и выявление степени их эффективности на практике.

Гипотеза исследования: успешность развития наглядно-образного мышления у детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) возможна благодаря последовательному и целенаправленному применению в процессе изобразительной деятельности определённых технологий.

Цель, объект, предмет, гипотеза исследования определили необходимость решения следующих задач:

1. Осуществить теоретический анализ проблемы наглядно-образного мышления умственно отсталых дошкольников.
2. Изучить особенности наглядно-образного мышления у дошкольников с умственной отсталостью.
3. Разработать и апробировать программу развития наглядно-образного мышления дошкольников с умственной отсталостью с помощью изобразительной деятельности.
4. Выявить эффективность программы наглядно-образного мышления у умственно отсталых дошкольников.

Исследование проводилось на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения — детский сад компенсирующего вида № 486 города Екатеринбург, улица Волгоградская 190 А.

Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка источников литературы и двух приложений.

Общее количество страниц — 66.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА ИЗУЧЕНИЯ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ**

## **1.1. Развитие мышления у детей в онтогенезе**

Развитие мышления у детей проходит несколько этапов. Оно начинает формироваться уже в раннем возрасте, когда малыш учится познавать этот мир: он всячески пытается дотянуться до каждого предмета, который попадает в его поле зрения. Ему любопытно узнать, какой же на вкус и на ощупь интересующий его объект. Это происходит в возрасте 4-5 месяцев, когда у ребенка уже достаточно хорошо сформирован хватательный рефлекс и он умеет уверенно держать голову. Известный психолог А. А. Люблинская считает, что практическое действие ребенка в становлении его мышления играет немаловажную роль [17]. Совершая данные действия в отношении предметов, ребенок испытывает большую радость и еще больше старается узнать этот мир.

Ребенок до года развивается достаточно быстро, поэтому в 5-6 месяцев ему уже мало просто ощупать предмет, он пытается схватить желаемую вещь и, например, потрясти ее в руках, укусить, бросить. Эти манипуляции играют большую роль в дальнейшем развитии ребенка. Как отмечает В. С. Мухина, хватание — это первое целенаправленное действие ребенка, которое является обязательным условием для развития предметного мышления [21].

Еще через пару месяцев ребенок может уверенно перекладывать схваченную вещь из одной руки в другую, бросать ее на пол и наблюдать, что же с ней случилось. Благодаря этим стадиям развития к 9-10 месяцам ребенок уже понимает предназначение предметов: например, он уже знает, что кружка предназначена для того, чтобы пить из нее. Но любопытство ребенка только растет, и он стремится узнать об этом мире все больше и больше. Его все

чаще одолевает желание узнать, «что же можно сделать с этим предметом» [21]. В последствии развития ребенка, на данном этапе начинается развитие наглядно-практического (наглядно-действенного) мышления.

Когда ребенок достигает возраста 1-2 лет, он все также пытается попробовать заинтересовавшие его предметы на вкус и совершить с ними какие-либо манипуляции. Теперь ему любопытно собирать и обратно разбирать, рассыпать, перекладывать, рисовать, разбрасывать. Это играет очень важную роль в дальнейшем его развитии. Благодаря этому он знакомится со скрытыми свойствами предметной деятельности и учится действовать с предметами опосредованно, то есть с помощью других предметов или действий. Таким образом, развитие мышления в возрасте двух лет носит наглядно-действенный характер и происходит в процессе его предметной деятельности.

Далее у ребенка начинает формироваться речь, в результате чего в его мышлении готовится «великий переворот»: его деятельность создает условия для перехода к понятийному, речевому мышлению [31]. У ребенка формируются средства, с помощью которых он может обозначать и называть, а значит, воображать и представлять явления и их связи. Обозначая словами выполнение своих действий, он запускает формирование мыслительных процессов. Ребенок учится соотносить орудия с предметом, на которое направлено действие. Например, играя в песочнице, он набирает песок лопаткой и складывает его в ведерко. Таким образом, ребенок приспособляется к свойствам предмета.

Как нам известно, к третьему году жизни у ребенка активно формируются важнейшие психические процессы. В результате формирования речи, он активно познает этот мир, его интересует множество вопросов, которые помогают ему в дальнейшем развитии. На данном этапе ребенок учится совершать такие операции, как сравнение, обобщение, синтез. Речь играет огромную роль в развитии ребенка, так как теперь с помощью своих

вопросов он может получать новые ответы, которые позволяют ему развивать свое мышление. Как отмечает А. Г. Спиркин, если ребенок во второй половине третьего года жизни задал вопрос «почему?», он безоговорочно умен, так как это означает, что малыш задумался, его заинтересовали причины явлений и их взаимосвязи [29].

Также следует отметить, что в возрасте трех лет основным видом деятельности ребенка является игра, имеющая сюжет. Так, ребенок может перевоплощаться из одной роли в другую, из продавца в доктора и т. д. Это свидетельствует о том, что он теперь может подражать действиям взрослого, следовательно, в его голове уже накопился определенный запас образов и явлений, что говорит о начале развития наглядно-образного мышления. Так, к 4 годам ребенок уже сопровождает словами свои действия, как бы осуществляя мысли вслух, а в 5 лет он уже в состоянии устанавливать причинно-следственные связи. В решении поставленных задач он использует зрительные представления. Одним из главных отличий данного этапа от предыдущих является то, что ребенок использует только те образы, которые применимы именно к той задаче, которая решается в данный момент. Это можно проследить и в рисунках детей: они изображают общие свойства предмета, упуская из внимания его частные характеристики. Например, рисуя на листе бумаги домик, ребенок изображает основание и крышу, не учитывая при этом тот факт, что у домика есть еще и окна, двери и другие детали интерьера [21].

Если перед ребенком возникают задачи, требующие выделения таких свойств и отношений, которые нельзя наглядно представить, то образные формы приобретают ограниченность. Такой тип задач описал знаменитый швейцарский психолог Ж. Пиаже [25], назвав их «задачи на сохранение количества вещества». Например, если предложить ребенку посмотреть на два одинаковых шарика из пластилина, а затем один из них на глазах ребенка превратить в лепешку, то ребенок при ответе на вопрос «где пластилина



больше?» ответит, что в лепешке.

Словесно-логическое мышление является самым сложным, в его основе – операции, основанные не на конкретных образах, а отвлеченные понятия, выраженные словами. В дошкольном возрасте можно говорить лишь о предпосылках развития этого вида мышления. В процессе овладения речью определенные знания о явлениях и закономерностях закрепляются в словах ребенка. Но такая речь еще не приближена к взрослой. Дети часто закрепляют за словами образы каких-то конкретных предметов.

В 6 лет мышление ребенка продолжает свое формирование. Но теперь уже слова постепенно отрываются от связей с конкретными объектами, они приобретают более глубокий и полный характер. Как считают Я. Л. Коломенский [12] и Е. А. Панько [22], чтобы слова превратились в понятия, требуется специально организованное обучение ребенка со стороны взрослого. Необходимо проводить занятия, охватывающие все виды деятельности.

В дошкольном возрасте ребенок постепенно овладевает некоторыми абстрактными понятиями: о временных отношениях, причине и следствии, пространстве и т. д. При этом понятия о конкретных предметах образуются значительно легче и быстрее.

С точки зрения Д. Б. Эльконина [34], изучение детских вопросов показывает, что детская мысль направлена на дифференциацию и обобщение предметов и явлений окружающего мира. Дифференциация ребенком живого и неживого, добра и зла, прошлого и настоящего и т. п., является основой для проникновения в суть различных сфер жизни. На основе этого возникают первые обобщения представлений о мире.

Таким образом, главные линии развития мышления у детей в онтогенезе мы можем описать следующим образом: совершенствование наглядно-действенного мышления осуществляется посредством развивающейся моторики рук; улучшение наглядно-образного мышления

происходит благодаря опосредованной и произвольной памяти, воображения; словесно-логическое мышление берет свое начало в процессе активного формирования и использования речи как средства постановки и решения интеллектуальных задач.

## **1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с умственной отсталостью**

В соответствии с МКБ-10 на основе психометрических исследований выделяют 4 степени умственной отсталости: легкая (IQ - 50 – 69, код F70), умеренная (IQ - 35 – 49, код F71), тяжелая умственная отсталость (IQ - 20 – 34, код F 72), глубокая умственная отсталость (IQ ниже 2, код F 73) и другие формы умственной отсталости (код F 78) [19].

На основании исследований таких ученых, как Л. С. Выготский [4], А. Р. Лурия [16], К. С. Лебединская [13], В. И. Лубовский [15], М. С. Певзнер [23], Г. Е. Сухарева [32] и др. у нас есть основания относить к умственной отсталости только те состояния, при которых отмечается стойкое, необратимое нарушение преимущественно познавательной деятельности, вызванное органическим повреждением коры головного мозга. Именно на эти признаки нужно опираться в первую очередь при диагностике умственной отсталости.

Исследования А. Р. Лурия [16], В. И. Лубовского [15], А. И. Мещерякова [18], М. С. Певзнер [23] и др. показали, что у умственно отсталых детей имеются нарушения в условно-рефлекторной деятельности, для них характерна разбалансированность процессов возбуждения и торможения, а также наблюдаются нарушения взаимодействия сигнальных систем. Все это является физиологической основой для аномального психического развития ребенка, включая процессы познания, эмоции, волю, личность в целом.

Мы знаем, что недоразвитие всех познавательных процессов — это одна из главных характеристик умственно отсталых детей. Для начала, нужно отметить нарушения в восприятии. Умственно отсталые дети значительно медленнее понимают суть заданий. Их восприятие является искаженным, что оказывает большое влияние на принятие и отображение внешнего мира. Данная особенность значительно затрудняет мыслительные процессы: таким детям трудно установить причинно-следственные связи, они не могут воспринимать объект как единое целое, поэтому вычленивают из него отдельные, наиболее явные черты. Все это влияет на темп выполнения задания. Он у умственно отсталых детей, по сравнению с нормой, значительно снижен. Такие дети склонны часто путать графически сходные буквы, цифры, предметы, сходные по звучанию звуки, слова и т. д. Очень часто у них наблюдается дислексия.

Восприятие тесно связано с мышлением. От уровня развития данных процессов зависит правильность выполнения предложенных заданий. Дети с интеллектуальной недостаточностью допускают множество ошибок при выполнении таких заданий: они не вникают в суть предстоящей их работы, бывает даже не дослушивают задание до конца, что также влияет на правильность его выполнения. В исследованиях В. Г. Петровой [24], Б. И. Пинского [26], И. М. Соловьева [28], Н. М. Стадненко [30], Ж. И. Шифа [33] и др., четко отображена несформированность данных процессов и своеобразие их работы.

Анализируя предметы, дети с интеллектуальной недостаточностью выделяют лишь более явные их черты, упуская из внимания индивидуальные признаки. Если попросить ребенка данной категории изобразить на листе бумаги человека, то он, скорее всего, нарисует фигуру, слегка напоминающую человека, на которой будут отсутствовать глаза, рот, уши, пальцы и т. д. Из-за нарушения анализа затрудняется и синтез предметов. Если переключить внимание ребенка на отдельных частях предмета, то он не сможет установить

связи между ними, что затрудняет формирование представлений о предмете в целом.

Еще одной отличительной чертой умственно отсталых детей является некритичность мышления. Они не в состоянии адекватно оценить свою работу, им все нравится, потому как они не замечают своих ошибок. Им свойственно несоблюдение алгоритма действий при выполнении предлагаемой задачи. Задания, которые требуют применения наглядно-образного мышления, вызывают у детей с умственной отсталостью еще больше трудностей. Они не могут удержать в своей памяти показанный им образец и действуют ошибочно. Это особенно хорошо видно на занятиях по изобразительной деятельности.

Память у детей с интеллектуальной недостаточностью также развита достаточно слабо. Они не в состоянии удержать в голове образ какого-либо предмета, выполненного по образцу. Так же как они выделяют при анализе лишь самые явные признаки, так и при запоминании в их голове проще усваиваются лишь случайные явления и признаки предмета, нежели более глубокие и важные его особенности. В связи с этим у них позже, чем у нормативно-развивающихся сверстников, формируется произвольное запоминание, при этом преимущество преднамеренного запоминания у умственно отсталых выражено не так ярко, как у детей с нормальным интеллектом. Как отмечают Л. В. Занков [10] и В. Г. Петрова [24], наибольшее затруднение у умственно отсталых вызывает не столько само хранение информации в памяти, сколько ее воспроизведение, что отличает их от детей с сохранным интеллектом. Также у детей с интеллектуальной недостаточностью отмечается трудность в выполнении упражнений, где требуется речевое сопровождение.

Необходимо отметить и такую особенность памяти, как эпизодическая забывчивость. Она связана с переутомлением нервной системы из-за общей ее слабости. У умственно отсталых чаще, чем у их нормальных сверстников,

наступает состояние охранительного торможения.

У детей с интеллектуальной недостаточностью также наблюдаются выраженные недостатки внимания, что проявляется в его неустойчивости, замедленной переключаемости, и трудности его привлечения и распределения. Эти особенности не позволяют ребенку с умственной отсталостью в течение длительного времени концентрироваться на каком-либо объекте. Достаточно сильно у таких детей страдает именно произвольное внимание, потому как оно требует серьезных волевых усилий, а у детей с олигофренией эта способность развита очень слабо. Это проявляется в нежелании преодолевать трудности, не предпринимать попыток для их решения [2]. Они, как правило, в этом случае бросают работу. Однако, если работа интересна и посильна, она поддерживает внимание детей и не требует от них большого напряжения. Слабость произвольного внимания отражается на процессе обучения таким образом, что дети с умственной отсталостью не могут длительное время сосредоточиться на каком-то одном виде деятельности. Это происходит еще и потому, что таким детям свойственна быстрая пресыщаемость и утомляемость.

Как было отмечено выше, у детей с интеллектуальной недостаточностью наблюдаются нарушения и в эмоционально-волевой сфере. Для них характерна неустойчивость эмоционального состояния, недоразвитие эмоций. Они могут то внезапно заплакать, то сразу, вмиг, начать смеяться. Они не умеют контролировать свои эмоции и зачастую у них наблюдается повышенная плаксивость, сменяемая агрессией.

Слабость собственных намерений, побуждений, большая внушаемость — отличительные качества волевых процессов у умственно отсталых детей. Как отмечают исследователи Е. А. Стребелева [31] и О. П. Гаврилушкина [5] умственно отсталые дети предпочитают в работе легкий путь, не требующий волевых усилий. Именно поэтому в их деятельности часто наблюдаются подражание и импульсивные поступки. Из-за трудности выполнения

предъявляемых требований у некоторых детей развивается негативизм, упрямство.

Все отмеченные особенности психической деятельности умственно отсталых детей носят стойкий характер, поскольку являются результатом органических поражений на разных этапах развития (генетические, внутриутробные, во время родов, постнатальные).

Несмотря на это, умственная отсталость поддается коррекции и остро нуждается в ней. В. И. Лубовский [15], М. С. Певзнер [23] и др. отмечают положительную динамику в развитии умственно отсталых детей при правильно организованном врачебно-педагогическом воздействии в условиях специальных (коррекционных) учреждений.

### **1.3. Особенности развития наглядно-образного мышления у дошкольников с умственной отсталостью**

В процессе изобразительной деятельности задействованы очень важные психические процессы. В связи с этим мы можем предположить, что рисование является одним из важных факторов, влияющих на формирование личности. Значимость этого вида деятельности была замечена еще в начале прошлого века. В качестве исследуемого объекта выступали как дети с нормой, так и дети с интеллектуальной недостаточностью. Первые исследования не увенчались особым успехом: между рисунками этих детей практически не было найдено отличий, отмечалось лишь то, что у детей с умственной отсталостью рисунки более бедные. Но дальнейшие исследования таких ученых, как В. Ю. Карвялис [11], Б. И. Пинский [26], Г. М. Дульнев [8], В. Г. Петрова [24] и других обнаружили более полный перечень отличий умственно отсталых детей от детей с сохранным

интеллектом.

Выше нами было изложено, что для умственно отсталых детей характерно стойкое нарушение познавательной деятельности. На этом основании мы можем утверждать, что у данной категории детей нарушен и сам процесс изобразительной деятельности, так как в процессе рисования участвуют все компоненты психики.

Некоторые исследователи (Боровик О. В. [3], Грошенков И. А. [6] и др.) утверждают, что без специального обучения и воспитания у умственно отсталых дошкольников не проявляется подлинного интереса к рисованию. Это очень важный фактор, так как который можно обнаружить при поступлении в детский сад: дети осуществляют лишь простейшие манипуляции с карандашом и бумагой, либо вообще отказываются рисовать из-за отсутствия данного навыка. Среди них есть дети, которые вообще не проявляют интереса к этому виду деятельности. «Некоторые из них хаотично воспроизводят различные штрихи, почти не обращают внимания на оставляемый карандашом след, выходят за пределы листа бумаги (чертят на столе), продолжают «рисовать» даже тогда, когда карандаш сломался» [3]. В их рисунках не прослеживается заданного сюжета, потому как объединить несколько объектов на одной плоскости является для них непосильной задачей. У них нет связного содержания или определенных, даже самых простых сюжетов [3].

Зачастую если попросить ребенка с умственной отсталостью изобразить на рисунке какой-либо объект, он может дорисовать рядом с ним еще один, не относящийся к теме. Это также может быть связано с тем, что дети с интеллектуальной недостаточностью не до конца понимают суть предложенного задания, а также им свойственно не дослушивать задание до конца.

Проходя процесс обучения, дети с умственной отсталостью накапливают в своей памяти образы, которые остаются с ними надолго и

применяются даже там, где это совсем неуместно. То же самое происходит и с рисунками: дети могут изображать заученные буквы или цифры, не относящиеся к заданной теме. Так же им свойственно рисовать повторяющиеся фигуры.

Еще одной интересной особенностью у детей с интеллектуальными нарушениями является несогласованность двигательных систем руки и глаза. Они не воспроизводят точные, согласованные движения, не могут контролировать и регулировать их силу, скорость, ритм, потому как нарушена зрительно–двигательная ориентация. Многими исследователями было отмечено значительное перенапряжение рабочих мышц и слабую дифференцированность движений пальцев рук [24].

Одной из причин, затрудняющих развитие рабочих движений, является нарушение общей ориентировочной деятельности. Все это отрицательно сказывается на выполнении графических заданий [3].

Помимо графики, создание рисунка во многом определяется восприятием, от характера и качества которого зависит и качество изображения [24]. Впоследствии того, что у детей с интеллектуальной недостаточностью отмечается нарушение процесса восприятия, страдает и целостность самого рисунка: объекты не соединены между собой, отсутствует логическая связь между предметами. Анализ и синтез у данной категории детей замедлен, что также искажает содержание рисунка. Узость и неполнота изображений объясняется также тем, что дети с умственной отсталостью не могут удержать в голове единый образ длительное время. В рисунках прослеживается искажение реальных объектов, их упрощенность.

Помимо нарушения процесса восприятия у умственно отсталых дошкольников прослеживается слабая ориентировка в пространстве. Это также отражается на не целостности рисунка, детали изображаемого объекта могут не соответствовать реальным размерам. В связи с отсутствием полноценного зрительного образа наблюдаются ошибки его изображении на



листе бумаги.

Наличие данных особенностей свидетельствует о том, что у детей с интеллектуальной недостаточностью не развит процесс пространственного анализа и синтеза, они не способны устанавливать причинно-следственные связи и отражать их в речи.

Проявление этих особенностей переносится и на лист бумаги. В процессе изучения исследования И. А. Грошенкова было выявлено, что у детей с нарушением интеллекта наблюдаются нарушения в восприятии формы, величинных отношений, конструкции и пропорций [6]. Им характерны затруднения в начертании четких округлых и прямоугольных форм.

В трудах Грошенкова И. А. [6] нами были отмечены и другие характерные черты рисунков детей с интеллектуальной недостаточностью.

Для начала, следует отметить, что из-за слабой ассоциативной связи, которая сохраняется у детей с интеллектуальной недостаточностью до конца дошкольного возраста, в рисунках теряется связь между реальными объектами и непосредственно изображением на листе бумаги. Незрелость наглядно-образной формы мышления свидетельствует о том, что у данной категории детей нет четкого образа в голове, к тому же из-за слабой памяти он очень быстро забывается, что также влияет на «размытость» рисунка.

Вторая характерная черта, на которую следует обратить внимание, это примитивность изображаемых предметов и объектов, их искаженная форма и строение. Как и отмечал Эдуард Сеген в самом начале изучения особенностей изобразительной деятельности у умственно отсталых детей, их рисунки отличаются сильно выраженной бедностью и примитивностью. Обычно такие дети не проявляют фантазию для обогащения своих изображений. Кроме того, части рисунка могут быть изображены отдельно друг от друга. Это также связано с недоразвитием наглядной формы мышления и слабой ориентировке в пространстве. Отмечается, что нередко

дети с умственной отсталостью рисуют части тела человека не пропорционально размеру листа. Зачастую изображение может смещаться с центра листа вниз, либо в стороны. Когда дети с интеллектуальной недостаточностью рассматривают наглядный образец, по которому будут рисовать, они упускают из вида характерные черты объекта, останавливая свое внимание на несуществующих признаках. Наряду с этим им свойственно наличие различного вида нелепостей, обусловленных непониманием смысла изображенных частей или деталей предметов. Дети изображают дом с двумя крышами — вверху и внизу, или, например, ветки только с одной стороны дерева. Все это придает изображению неадекватность, схематичность [3].

Третья характерная черта — статичность рисунков. Лучше всего это можно пронаблюдать в рисунках человека или животных, где дети изображают данные фигуры как бы «застывшими».

Четвертое — стереотипность. Если ребенок с умственной отсталостью когда-то усвоил какой-либо способ рисования, то он сохраняется надолго и не изменяется. Проявляется в обилии графических штампов, отсутствие или недоразвития сюжетных представлений [3].

Еще одной немаловажной отличительной особенностью изобразительной деятельности у детей с интеллектуальной недостаточностью является то, что они не применяют к своим рисункам многообразие цветовой гаммы. Обычно рисунок выполнен первым попавшимся в руки карандашом и больше не подвергается никаким манипуляциям с обогащением его цветом. Нарушение цветового ритма — характерная особенность рисунков умственно отсталых дошкольников, которая была описана в работах Ж. И. Шифа [33] и других авторов.

Помимо всего прочего, дети с умственной отсталостью испытывают затруднения при изображении своего личного и социального опыта в рисунке. В процессе рисования дошкольники чаще всего молчат, их

деятельность носит неустойчивый характер, отмечается соскальзывание на предметно-игровые действия [6].

Задать определенную тематику детям с интеллектуальной недостаточностью достаточно не просто, так как у них крайне бедный социальный опыт, а они могут нарисовать лишь те предметы и изобразить только те события, которые закрепились в их прошлом опыте. В основном они изображают то, чему их научили взрослые. Это можно заметить по так называемым «графическим штампам»: предметы изображаются без изменений, как было показано учащемуся [3]. В основном дети самостоятельно выбирают тему, но в процессе рисования часто прослеживаются отклонения от первоначальной задумки и рисунок дополняется новыми объектами, не относящимися к теме.

Если попросить нарисовать детей предмет с натуры, ответной реакцией последует пассивность и инертность, а иногда даже негативизм [3]. В иных случаях, дошкольники изображают предметы, не относящиеся к сюжету, потому что они просто умеют их рисовать. Особую активность проявляют учащиеся именно во время «свободного» рисования, когда педагог не ограничивает детей в выборе темы [33].

Нарушение процесса восприятия также сказывается на правильности изображения. Так как дети с умственной отсталостью не могут воспринимать свойства предмета целостно, они изображают на бумаге искаженный рисунок: вместо человека могут нарисовать «головонога». Большую роль в изображении предметов на бумаге играет несформированность навыков ориентации в пространстве и собственном теле. Зачастую дети просто «теряются» на плоскости рисунка. Трудность удержания конкретного образца в голове проявляется в размытости рисунка, его части будто бы разбросаны по листу бумаги.

Таким образом, все вышеописанные особенности находят свое обоснование в положении о том, что у детей с интеллектуальной

недостаточностью страдают все стороны познавательной деятельности. Один из видов коррекции данных нарушений осуществляется путем «изобразительного воздействия» на проблемные «участки». С помощью системного подхода воспитания и обучения детей, осуществляя формирование правильного восприятия формы, цвета и размера предметов, их положения в пространстве, совершенствуя умения находить в изображаемом существенные признаки, осуществляется коррекция познавательной деятельности у умственно отсталых дошкольников. Необходимо регулярно проводить упражнения на определение свойств предметов и их различий.

#### **1.4. Анализ диагностических методик по развитию наглядно-образного мышления у дошкольников с умственной отсталостью**

В течение всего периода пребывания ребенка в дошкольном учреждении специалистами психологом-педагогом и учителем-дефектологом проводится обследование уровня развития наглядно-образного мышления. Для того, чтобы правильно организовать и спланировать свою работу, педагогу необходимо хорошо знать состояние развития познавательных процессов у каждого ребенка в группе.

Обследование дает педагогу возможность:

- контролировать усвоение детьми учебного материала и на основе полученных данных составлять индивидуальные коррекционные программы занятий;
- уточнять эффективность используемых методов и приемов;
- подбирать новые формы организации занятий, целенаправленно включать в них разнообразные дидактические игры, упражнения;
- своевременно корректировать и изменять их.

Обоснованно считается, что результаты и качества выполнения

ребенком тестовых заданий будут зависеть от того, насколько естественно и расковано он себя чувствует. Поэтому, обследование должно проводиться в режиме индивидуального диалога, в атмосфере доброжелательности, поощрения ребенка, поддержки его педагогом.

Все проверочные задания рекомендуется подбирать таким образом, чтобы коммуникативная игровая мотивация маскировала тестирующий характер общения. Тесты должны стать инструментом, позволяющим не только оценить возможности каждого ребенка, но и выявить его скрытые резервы развития.

При подборе контрольных вопросов и заданий следует руководствоваться особенностями развития познавательной деятельности детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), их возрастными особенностями и программными задачами.

Педагогическое обследование включает четыре этапа.

Первый этап – подготовительный.

Педагог знакомится с предлагаемыми заданиями – тестами или самостоятельно разрабатывает их; готовит необходимые атрибуты, «стимульные материалы» к тем играм, упражнениям, которые будут использованы при обследовании. Также планирует удобное время для бесед, наблюдений, общения с детьми.

Второй этап – обследование.

Оно может быть проведено по частям (в течение одной - двух или даже нескольких недель) в удобное для ребенка и педагога время.

Третий этап – анализ результатов обследования, оформления выводов в виде таблиц, графиков.

Четвертый этап – обобщение результатов обследования и использования их в дальнейшей работе. Для его достижения необходимо предпринять следующие шаги.

Во-первых, необходимо подготовить информацию и индивидуальные

рекомендации для родителей.

Во-вторых, подобрать оптимальное содержание обучения для каждого ребенка, т. е. создать индивидуальные программы развития.

В-третьих, внести изменения в еженедельное планирование индивидуальных, подгрупповых и фронтальных занятий.

Следует учитывать:

- наиболее трудными в диагностике является анализ, интерпретация и оценка результатов;
- любое оценивание – условно;
- главная задача обследования – контроль за развитием каждого ребенка и своевременная помощь ему.

Организация эффективного коррекционного обучения невозможна без проведения тщательного всестороннего обследования, задача которого выявить характер нарушения, его структуру, индивидуальные особенности проявления. Эффективность работы во многом зависит от того, насколько правильно и грамотно была проведена диагностика уровня развития познавательных процессов. В педагогической практике существуют методики, направленные на обследование познавательных процессов детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Наиболее известными и научно обоснованными являются схемы обследования умственно отсталых детей дошкольного возраста у авторов И. Ю. Левченко [14], С. Д. Забрамная [9], Т. А. Добровольская [7], Е. А. Стребелева [31] и др. А так же в процессе обследования наглядно-образного мышления у умственно отсталых дошкольников могут быть использованы адаптированные методики «Рисунок человека», «Дорисуй картинку», «Нелепицы» и др. Как известно, в начале обследования авторы предлагают собрать (познакомиться):

1. анкетные данные, в которые входят:

- фамилия, имя ребенка,

- дата рождения,
- домашний адрес,
- откуда поступил ребенок,
- заключение ПМПК;

## 2. анамнез:

- характер протекания беременности (токсикоз, заболевание матери, применение медикаментозных средств, влияние химических веществ, излучения, травмы физические и психические, употребление алкоголя, никотина, наркотиков);
- характер протекания родов (нормальные, стремительные, затяжные, стимуляция, наложение щипцов, кесарево сечение, асфиксия, травмы во время родов, резус-фактор, вес и рост ребенка и т.д.).
- характер речевого и физического развития (лепет, первые слога, фраза, когда начал сидеть, ходить, держать головку).

Обследование включает в себя изучение следующих составляющих:

- восприятие;
- внимание;
- мышление;
- память;
- эмоционально-волевая сфера.

Цель обследования внимания – проверка того, как ребенок фокусируется на задании, его отвлекаемость. Эффективно проводить обследования с использованием разнообразных игровых приемов.

Среди особенностей восприятия отмечают его инактивность. В процессе учебной деятельности умственно отсталые дошкольники испытывают большие затруднения в выполнении предлагаемых задач. Это связано с искаженным и замедленным восприятием. Также они не стремятся разобраться в своих ошибках и понять свойства предлагаемого им предмета. Характерна недостаточная осмысленность и обобщенность восприятия. При

описании какого-либо предмета дошкольники с интеллектуальной недостаточностью выделяют лишь общие, резко выделяющиеся признаки, упуская из внимания мелкие детали. Это в последующем сказывается на не правильном формировании представлений и образов об окружающем мире.

Так как состояние восприятия влияет на развитие мышления, авторы специальных методик предлагают следующие задания: «Поиграй» (набор сюжетных игрушек), «Коробка форм», «Разбери и сложи матрешку» и другие. Учитывается темп выполнения задания, принятие и понимание задания, отношение к результату своей деятельности.

В. И. Лубовской [15], характеризуя особенности памяти умственно отсталых детей, замечает ее слабую развитость и активность. Особенно ярко это демонстрируется при запоминании вербального материала. Дети с интеллектуальной недостаточностью слабо владеют словом, так как у них отмечается недоразвитие словесно-логического мышления и мышления в целом. Несколько успешнее они запоминают наглядный материал - яркие картинки, изображающие хорошо знакомые объекты, или реальные, часто употребляемые предметы. Исходя из этого, детям предлагаются задания: «Угадай, чего нет», «Сложи разрезную картинку», «Разбери и сложи матрешку» и т. д.

Состояние эмоционально-волевой сферы изучают, предлагая задания: «Выбери нужное лицо», « Нарисуй несуществующее животное», «Нарисуй кактус» и т. д.

В заключении указывают группу нарушения, механизмы появления специфических ошибок.

Е. А. Стребелева [31] выдвинула свою технологию организации обследования познавательных процессов у детей с умственной отсталостью. Она считает, что обследование умственно отсталых дошкольников начинается с изучения познавательной сферы. Ребенку предлагают следующие виды заданий: «Поиграй с цветными кубиками», «Достань



тележку» и т. д.

Кроме обследования познавательной сферы ребенка, необходимо обследовать уровень развития его зрительного восприятия. Таким образом, надо учитывать, что сенсорные нарушения влияют на психическое развитие ребенка, поэтому при необходимости нужно провести обследование слуха и зрения.

Для того, чтобы провести обследование наглядно-образного мышления Е. А. Стребелева [31] предлагает следующие задания: «Найди пару», «Построй из кубиков», «Нарисуй и т. д.».

В ходе исследования Е. А. Стребелева рекомендует вести протокол обследования, куда заносятся данные, о том с каким материалом ребенок справляется успешно, и фиксируются ошибки ребенка [31].

Для детей 3-4-х лет Е. А. Стребелева рекомендует сначала установить эмоционально-деловой контакт с ребенком, а затем уже предлагать выполнить следующие задания: «Найди пару», «Построй из кубиков», «Нарисуй» и др. [31]

Дети 4-5 лет в основном пользуются оперированием образами-представлениями, поэтому им предлагаются некоторые задания, аналогичные заданиям для детей четвертого года жизни, но требования к их выполнению и оценке действий будут отличаться.

При этом отмечается, что показателем умственного развития ребенка являются общие интеллектуальные умения: принятие задания, понимание условий этого задания, способы выполнения, обучаемость в процессе диагностического обследования, интерес к познавательным задачам и отношение к результатам своей деятельности.

Для проведения обследования детей 5-7 лет необходимо иметь заключение о соматическом и неврологическом статусе ребенка, о состоянии зрительного и слухового анализаторов. В случае, если появляются затруднения в выполнении заданий необходимо предложить ребенку помощь,

а затем предложить альтернативное задание с учетом его возможностей. К таким заданиям относятся: «Включение в ряд (методика А. А. Венгер)», «Построй из палочек (лесенка)», «Сгруппируй картинки (по цвету и форме)» и т. д.

С помощью методики «Включение в ряд (А. А. Венгер)» Е. А. Стребелева в ходе обследования выявляет степень и уровень нарушения зрительной ориентировки в каждом конкретном случае и наиболее типичные ошибки, которые допускает ребенок. Это позволяет установить границы доступного для ребенка уровня, с которого следует начинать коррекционную работу.

Как считают вышеперечисленные учёные, изучение наглядно-образного мышления является обязательным разделом обследования познавательных процессов. Изучение следует начинать с предлагаемых детям заданий, которые позволяют определить оценку действий ребенка. При анализе наглядно-образного мышления необходимо рассматривать его как сложную, многоуровневую, функциональную систему мыслительной деятельности, составные части которой зависят одна от другой и обуславливают друг друга. Взаимодействуя, они вносят свой специфический вклад в формирование познавательной деятельности детей.

Конкретные схемы обследования, их описание и анализ у данных авторов представлены с учетом того, что в связи с несформированностью одного познавательного компонента, принимающего участие в становлении наглядно-образного мышления, происходит изменение всего процесса познавательной деятельности. Особенности отклонений в каждом отдельном случае позволяют выявить психолого-педагогический анализ структуры нарушения наглядно-образного мышления.

После проведения обследования педагог опирается на онтогенетический принцип, т. е. на знание формирования психологических функций в онтогенезе, в частности на формирование моторной функции,

зрительного восприятия, действий с предметами, бытовых навыков и умений, подражательности, взаимоотношений детей, импрессивной, экспрессивной речи.

В схемах психолого-педагогического обследования у авторов С. Д. Забрамная [9], Т. А. Добровольская [7], Е. А. Стребелева [31] раскрывается общая характеристика нарушений наглядно-образного мышления у детей и особенности коррекционной работы с ними. Авторские материалы дают основание полагать, что нарушения наглядно-образного мышления у детей с умственной отсталостью носят системный характер, затрагивают все компоненты познавательной деятельности. По этой причине педагогическое воздействие должно быть направлено на познавательную систему в целом.

Таким образом, можно сделать выводы о том, что изучение развития наглядно-образного мышления у детей с умственной отсталостью является важным звеном во всей системе коррекционно-образовательной работы.

Выводы по 1 главе: изучив данные специальной психолого-педагогической литературы, нам стало понятно, что наглядно-образное мышление детей с умственной отсталостью имеет характерные особенности. Для выявления уровня его развития учеными были разработаны специальные методики, которые также направлены и на развитие других психических процессов, таких как внимание, память, восприятие. С их помощью появляется возможность определения уровня исходного состояния развития ребенка, что позволяет определить дальнейший путь коррекционно-развивающей работы.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СОСТОЯНИЯ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ**

### **2.1. Организация и методики проведения констатирующего эксперимента**

Для решения поставленных задач в данной дипломной работе был проведен констатирующий эксперимент. Его целью являлась оценка развития наглядно-образного мышления в процессе изобразительной деятельности у детей с умственной отсталостью.

Задачи констатирующего эксперимента заключались в выявлении уровня развития наглядно-образного мышления у детей с умственной отсталостью.

Исследование проводилось на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения — детский сад компенсирующего вида № 486 города Екатеринбург, улица Волгоградская 190 А.

В эксперименте принимали участие 3 детей в возрасте 6-7 лет, дополнительно занимающихся изобразительной деятельностью в течение 2 лет, 2 ребенка, не занимающиеся дополнительно изобразительной деятельностью и 1 ребенок, который занимается изобразительной деятельностью 3 месяца.

На момент проведения эксперимента все дети были соматически здоровы, находились в хорошем настроении. Эксперимент проводился в знакомом для детей месте (группе детского сада) и до проведения эксперимента они уже были знакомы с экспериментатором, с детьми был налажен эмоциональный контакт. Эксперимент проводился в первой половине дня.

Во время проведения эксперимента в комнате находился

воспитатель и наблюдатель (экспериментатор). Наблюдатель давал задания и фиксировал их результаты.

Перед началом эксперимента была проведена беседа с воспитателем с целью выявить личные особенности детей, эмоциональное и психическое состояние, социальные условия и т. д.

Методика экспериментального исследования включала три задания:

1. «Рисунок человека» (К. Маховер).
2. Сюжетное рисование на тему «Мой день в детском саду».
3. «Дорисуй картинку».

*Задание 1 «Рисунок человека» (К. Маховер).*

Цель: изучить образные и пространственные представления ребенка, составить общее представление об интеллекте ребенка в целом, о его личностных особенностях.

Инструкция: Ребенку дают простой карандаш и стандартный лист бумаги А4 и просят создать рисунок человека: «Нарисуй, пожалуйста, человека, какого хочешь». На вопросы следует отвечать уклончиво («Любого», «Рисуй, какого хочешь»). В процессе рисования фиксируются все вопросы, реплики, особенности поведения, а также такие манипуляции, как стирание элементов рисунка и дополнения. После того как рисунок завершен, следует перейти к беседе. Беседа может включать вопросы: Кто этот человек? Какого пола этот человек? Что ты нарисовал? Во время беседы с ребенком можно попросить его разъяснить неясные детали рисунка.

Оценка результатов:

За каждый выполненный пункт ребёнку присваивается 1 балл. Рисунок ребенка оценивается последующим пунктам:

1. У человека нарисована голова.
2. У него две ноги.
3. Две руки.
4. Туловище достаточно отделено от головы.

5. Длина и ширина туловища пропорциональны.
6. Плечи хорошо прорисованы.
7. Руки и ноги соединены с туловищем правильно.
8. Места соединения рук и ног с туловищем ясно выделены.
9. Шея ясно просматривается.
10. Длина шеи пропорциональна размерам тела и головы.
11. У человека нарисованы глаза.
12. У него нарисован нос.
13. Нарисован рот.
14. Нос и рот имеют нормальные размеры.
15. Видны ноздри.
16. Нарисованы волосы.
17. Волосы прорисованы хорошо, они равномерно покрывают голову.
18. Человек нарисован в одежде.
19. По крайней мере, нарисованы основные части одежды (брюки и пиджак/рубашка).
20. Вся одежда, изображенная помимо указанной выше, хорошо прорисована.
21. Одежда не содержит абсурдных и неуместных элементов.
22. На руках изображены пальцы.
23. На каждой руке пять пальцев.
24. Пальцы достаточно пропорциональны и не слишком растопырены.
25. Большой палец достаточно хорошо выделен.
26. Хорошо прорисованы запястья.
27. Прорисован локтевой сустав.
28. Прорисован коленный сустав.
29. Голова имеет нормальные пропорции по отношению к телу.
30. Руки имеют такую же длину, что и туловище, или длиннее, но не более чем в два раза.
31. Длина стоп равна примерно  $\frac{1}{3}$  длины ног.

32. Длина ног равна примерно длине туловища или длиннее, но не более чем вдвое.
33. Длина и ширина конечностей пропорциональны.
34. На ногах можно различить пятки.
35. Форма головы правильная.
36. Форма тела в целом правильная.
37. Очертания конечностей переданы правильно.
38. Грубые ошибки в передаче остальных частей отсутствуют.
39. Уши хорошо различимы.
40. Уши находятся на своем месте, и имеют нормальные размеры.
41. На лице прорисованы ресницы и брови.
42. Зрачки расположены правильно.
43. Глаза пропорциональны размерам лица.
44. Человек смотрит прямо перед собой, глаза не скошены в сторону.
45. Четко различимы лоб и подбородок.
46. Подбородок отделен от нижней губы.

Описание уровней:

Высокий уровень — 14 и более баллов. Дети данного уровня самостоятельно, без помощи выполняют задание. Рисунок человека относится к уровню дифференцированной схемы, наблюдается достаточно сформированный образ: чёткое изображение фигуры, прорисованные части тела, правильная передача пространственных свойств человеческой фигуры. Отмечается идентификация по полоролевому признаку. Рассказ о человеке достаточно развёрнутый.

Средний уровень – 7-13 баллов. Дети выполняют задание самостоятельно, с небольшими пояснениями. Наблюдается переход к недифференцированной или малодифференцированной схеме изображения человека. Прослеживается нечёткое, искажённое изображение недостаточно прорисованными частями тела. Рассказ по рисунку довольно фрагментарен.

Низкий уровень – 1-6 баллов. Дети данной категории не проявляют активности и самостоятельности при выполнении задания, испытывают затруднения, им требуется помощь, подсказки. Не выдвигают собственных предположений, слабо актуализируют уже имеющиеся знания о человеке, строении его тела, проявляют «бездумный» стиль работы. Рисунки человека находятся на стадии голова-нога или малодифференцированной схеме. Рассказ о человеке ограничивается лишь названием рисунка.

*Задание 2 Сюжетное рисование на тему «Мой день в детском саду».*

Цель: Изучить особенности отражения в рисунках детей с умственной отсталостью социального содержания (особенности передачи образа человека, взаимоотношений людей, ситуаций из личного опыта). Детям предлагалось создать сюжетный рисунок, в котором они отразили то, чем занимаются в детском саду в течение дня. После выполнения работы они должны были придумать название своему рисунку и составить короткий рассказ по своей работе.

Описание уровней:

Высокий уровень: дети принимают задание и начинают самостоятельно выполнять его. Изображают на рисунке конкретные ситуации из повседневной жизни. Весь процесс рисования сопровождается речевыми высказываниями, показывается свое положительное эмоциональное отношение к рисунку, наблюдается интерес к процессу и результату изобразительной деятельности. Все персонажи работы показаны во взаимодействии. Также рисунок наполнен дополнительными деталями. Цвета, которые ребенок выбирает при раскрашивании деталей рисунка, соответствует натуральным.

Средний уровень: дети выполняют задание с небольшой помощью, им требуются лишь уточняющие вопросы. Рисунки отличаются наличием сюжета, действия; изображены реальные ситуации из жизни. При описании рисунка дети составляют небольшие рассказы, описывают действия героев,



но при этом в меньшей мере используют качественную характеристику действий. Работы неполные.

Низкий уровень: при предъявлении задания дети затрудняются в выборе темы для рисования, требуются дополнительные вопросы, подсказки. Дети изображают отдельные предметы, которые не связывают в единый сюжет. Изображения отличаются статичностью персонажей, на рисунках не показано каких-либо взаимодействий. При рассказе о содержании рисунка дети ограничиваются простым перечислением изображённых предметов, либо простым названием рисунка.

*Задание 3 «Дорисуй картинку».*

Цель: Изучить особенности восприятия детьми с умственной отсталостью изображений (иллюстраций), способности к анализу предложенных ситуаций.

Инструкция: детям предлагалось рассмотреть картинки с различными ситуациями, отражающими социальные представления ребёнка:

- 1) «Новогодняя ёлка в детском саду»;
- 2) «Родители укладывают ребёнка спать»;
- 3) «В магазине»;

В процессе рассматривания внимание ребёнка обращалось на то, что художник, вероятно, забыл изобразить некоторых персонажей, предлагалось догадаться, кого в рисунке не хватает и затем - дорисовать недостающее по мнению ребёнка и описать ситуацию.

Описание уровней:

Высокий уровень – дети не испытывают затруднений при принятии задания, выполняют самостоятельно. Адекватно обосновывают мотивы поведения персонажей, верно воспринимают и описывают ситуации, хорошо понимают социальный смысл изображённых рисунков. Дошкольники правильно дорисовывают недостающих персонажей рисунка, украшают его дополнительными деталями, предлагают развёрнутые рассказы к

получившимся рисункам.

Средний уровень – дети при формулировке задания испытывают небольшие затруднения. Индифферентно выражают собственное эмоциональное отношение к изображённой на картинке ситуации и поведению персонажей. Затрудняются в восприятии картинки, поэтому не могут самостоятельно сделать выводы о соответствии поведения героев смыслу социальной ситуации. Дорисовывают недостающих персонажей рисунка с помощью наводящих вопросов, подсказок. Рассказ ограничивается простыми нераспространёнными предложениями.

Низкий уровень – дети ведут себя пассивно при предъявлении задания, отсутствует интерес к заданию, формулировка задания вызывает у детей затруднения. Отсутствует понимание социальной причинности изображений. Дети не дифференцируют цель деятельности и мотивы поведения персонажей. Отмечаются большие трудности при восприятии картинок. Не осознают социального смысла многих ситуаций, представленных на картинках. Ответы детей неадекватны или малоинформативны.

Для оценки детских работ по всем трём заданиям были выделены общие и частные критерии. Общие критерии позволяли определить уровень изобразительной деятельности в целом, а частные были направлены на оценку содержания изображений.

Общими критериями являлись следующие:

1. Принятие задания. Отношение к заданию, понимание ребенком инструкции. Оценивалось, как быстро ребенок приступил к заданию, нужно ли повторное объяснение, правильно ли поняты им инструкции.
2. Наличие и стойкость интереса к рисованию, увлеченность.
3. Технические умения и навыки. Оценивались содержание рисунка, его композиция, наличие перспективных отношений, использование бумаги, развитие формообразующих движений, умение ребенка действовать с различными инструментами и учитывать выразительные возможности того

или иного материала, мотивация выбора материалов, цветовая насыщенность рисунка.

4. Описание собственной работы. Оценивались: полнота и развернутость описания рисунка ребенком, внесение им в вербальной форме дополнительных деталей, обыгрывание рисунка, умение объяснить выбор средств выразительности, а также соотношение между замыслом, описанным в словесной форме, и его отображением на бумаге.

5. Наличие дополнительных деталей и предметов.

6. Эмоциональная насыщенность образов.

Частные критерии:

1. Особенности замысла рисунков детей, его направленность на отображение действительности.

2. Наличие сюжета: связывает ли ребенок предметы, персонажей рисунка по смыслу, является ли рисунок полным по содержанию.

4. Наличие в рисунках деталей изображений человека, соответствие графического образа человека возрастным показателям.

5. Способность к передаче эмоционального состояния персонажей, динамики, использование различных средств выразительности.

## **2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента**

В результате проведения обследования уровня развития наглядно-образного мышления у дошкольников с умственной отсталостью был проведен анализ полученных результатов. Таким образом, после проведения задания № 1 «Нарисуй человека», мы наблюдали следующее:

Высокий уровень: не показал ни один ребенок.

Средний уровень: показали 3 ребенка. Эти дошкольники в целом самостоятельно выполняли задание, но им требовалась незначительная

помощь в виде небольших пояснений, ответов на уточняющие вопросы. В рисунках прослеживалось нечеткое, искаженное изображение человека, недостаточно прорисованные части тела, их несоответствие. В фигуре человека рисовались лишь наиболее крупные части тела (голова, туловище), а мелкие могли отсутствовать. Основные затруднения были обнаружены при передаче пространственных свойств человеческой фигуры. У некоторых детей размер человеческого изображения часто не соответствовал размеру листа. Были среди них и такие, кто помимо выполнения рисунка человека дорисовывал на листе бумаги дополнительные объекты, не относящиеся к заданию (танк, кошка).

Низкий уровень выполнения задания показали другие 3 ребенка. Дети, отнесённые к данному уровню, не проявляли активности и самостоятельности при выполнении задания, испытывали затруднения, им требовалась помощь, подсказки. Один вообще отказывался от выполнения предложенного задания, объясняя это тем, что он не знает как рисовать человека, не понимает с чего начать. В целом дети не выдвигали собственных предположений, слабо актуализировали уже имеющиеся знания о человеке, строении его тела. Все это свидетельствует о несформированности графического образа фигуры человека. Также прослеживалось нечёткое, искажённое изображение человека: дети рисовали лишь похожий силуэт, у которого отсутствуют глаза, либо оттуда были нарисованы волосы. Реальные размеры рук и ног не соответствовали реалиям.

Таким образом, результаты выполнения 1 задания показали, что среди дошкольников с умственной отсталостью одинаково имеется средний и низкий уровень отражения представлений о человеке в рисунках. Образ человека изображают достаточно слабо. Рисунки детей отображены в ПРИЛОЖЕНИИ 1.

Далее было проведено задание № 2 «Мой день в детском саду». К предложенному заданию по сюжетному рисованию большинство детей отне-

слись без особого интереса. Несмотря на то, что была предложена тема для рисования, они всё же затруднялись в выборе замысла работы, им требовалась дополнительная помощь, подсказки, проводилась беседа о том, чем в течение дня занимаются дети в детском саду. Таким образом, мы получили следующие результаты:

Высокий уровень не показал ни один ребенок. У всех наблюдалась нечеткость в изображениях, некоторые дети совсем отошли от темы.

Средний уровень: 4 ребенка. Дети выполняли его с небольшой помощью, им требовались лишь уточняющие вопросы. Рисунки детей отличались наличием сюжета, действия; были изображены реальные ситуации из жизни. Отличительные особенности были выявлены и в рассказах детей, которые они составили по своим рисункам. При описании рисунка дети в основном ограничивались названием действий изображённых персонажей, но при этом затруднялись дать их качественную характеристику. Рисунки детей, отнесенные к данному уровню, были неполными, незаконченными. Дошкольники не переживали по поводу изображаемого, не стремились в рисунке передать личностное отношение, внести что-то от себя, отразить характер персонажей, их настроение. Образы далеко не всегда были эмоционально насыщены, наблюдалось «фризовое» расположение предметов и фигур, их статичность и однообразие.

Низкий уровень отражения образов показали 2 ребенка. При предъявлении задания дети затруднялись при выборе замысла для рисования, детям требовались дополнительные вопросы, подсказки, проводилась беседа о том, чем в течение дня занимаются дети в детском саду. В процессе рисования дети изображали отдельные предметы, которые не связывали в единый сюжет.

У детей, не занимающихся дополнительно изобразительной деятельностью, отмечался низкий уровень изобразительных навыков. Цвет, форма, величина как средства выразительности использовались не в полной

мере, не наблюдалось стремления к разнообразному цветовому решению изображения. Так при напоминании педагога о том, что имеются карандаши и фломастеры разных цветов, не побуждало детей к их использованию, выбор цвета осуществлялся по подражанию. Дети не раскрашивали предметов его натуральный цвет.

Результаты выполнения детьми с умственной отсталостью показали, что дети, занимающиеся изобразительной деятельностью дополнительно, имеют более четкие представления об окружающем мире и могут более детально изобразить свой день на листе бумаги.

Результаты выполнения задания № 3 «Дорисуй картинку»:

Высокий уровень: не показал ни один ребенок. Все испытывали некоторые затруднения в понимании образов.

Средний уровень отмечался у 3 детей. Данная группа испытывала трудности, связанные с недостаточным пониманием поставленной цели, но при оказании соответствующей помощи быстро понимали суть и приступали к выполнению задания.

Дети, ответы которых были отнесены к низкому уровню выполнения задания (трое из трех), вели себя пассивно, у них отсутствовал интерес к заданию, отмечались затруднения, им требовалась дополнительная помощь, наводящие вопросы, объяснения по рисунку проблемной ситуации, прямая подсказка.

Таким образом, результаты выполнения задания № 3 показали, что дети, занимающиеся дополнительно изобразительной деятельностью в течение 2 лет имеют средний уровень социальных представлений, а дети, не занимающиеся дополнительно изобразительной деятельностью и те, кто занимаются ей недавно, показали низкий уровень представлений об окружающей их действительности.

Общий вывод: исходя из полученных данных, мы можем сделать вывод, что у детей, занимающихся изобразительной деятельностью

дополнительно, лучше развито представление об окружающих их образах. Этим детям лучше удавалось передать на листе бумаги то, что они видят в повседневной жизни. Ребенок, который стал заниматься дополнительно изобразительной деятельностью совсем недавно, испытывал большие затруднения в выполнении заданий, но его показатели в некоторых случаях наблюдались чуть выше, чем у тех детей, которые не занимаются дополнительно изобразительной деятельностью.

Таким образом, опираясь на результаты проведенного нами исследования, мы можем отметить, что уровень развития наглядно-образного мышления у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью достаточно низкий. В качестве коррекционной работы необходимо разработать специальную программу, направленную на формирование и развитие навыков рисования у дошкольников с умственной отсталостью.

Выводы по 2 главе: с помощью констатирующего эксперимента нами было выявлено, что развитие наглядно-образного мышления у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью находится на достаточно низком уровне. Таким образом, мы видим необходимость в разработке и проведении коррекционной программы.

### **ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ НАГЛЯДНО-ОБРАЗНОГО МЫШЛЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ**

#### **3.1. Обоснование и описание программы коррекционной работы, методических приемов по развитию наглядно-образного мышления у дошкольников с умственной отсталостью**

Развитие наглядно-образного мышления в детском саду у детей с умственной отсталостью осуществляется как в процессе разнообразной практической деятельности при проведении игр, режимных моментов, наблюдений за окружающими и др., так и на специальных коррекционных занятиях. Углубленные исследования мыслительных возможностей детей с умственной отсталостью 6-7 лет показали настоятельную необходимость более раннего начала коррекционной работы.

О. П. Гаврилушкина [5] и Н. Д. Соколова [27] разработали систему воспитания и обучения умственно отсталых дошкольников, которая внедрена в АООП УО 2017 года [1].

Основные задачи можно сформулировать следующим образом:

1. Раннее выявление отклонений в развитии, их коррекция и профилактика нарушений в поведении и деятельности.
2. Выявление причин и характера первичных нарушений в развитии у обследуемого ребенка, а также определение степени тяжести этого нарушения.
3. Выявление индивидуально-психологических особенностей развития обследуемого ребенка (личностных и интеллектуальных).
4. Определение условий воспитания ребенка.
5. Обоснование педагогического прогноза.
6. Разработка индивидуальной программы коррекционной работы.
7. Организация коррекционной работы с родителями и детьми.



Разработанная программа развития наглядно-образного мышления в процессе изобразительной деятельности рассчитана на 2 месяца и условно разделена на 3 периода, каждый из которых направлен на решение как общих, так и частных задач.

Обследование детей — первые 2 недели обучения.

Развитие наглядно-образного мышления — в течение всего периода работы с детьми.

В процессе коррекционного обучения проводились 3 вида занятий:

1. Индивидуальные. Основная цель — подбор комплекса упражнений, направленных на устранение специфических нарушений в развитии у обследуемого ребенка, а также определение степени тяжести этого нарушения.

2. Подгрупповые. Основная цель — воспитание навыков коллективной работы, умение слушать и слышать педагога, выполнять в заданном темпе упражнения по развитию внимания, мышления, памяти.

Индивидуальные и подгрупповые занятия носили опережающий характер и готовили детей к усвоению усложненного материала на фронтальных занятиях.

3. Фронтальные занятия предусматривали усвоение предложенных заданий и активное использование их в различных формах самостоятельной деятельности.

К работе на фронтальных занятиях дети готовятся на индивидуальных и подгрупповых. На фронтальных занятиях используется только тот материал, которым предположительно могут овладеть все дети.

Фронтальное занятие включает в себя несколько этапов:

- первый этап — закрепление имеющихся у детей навыков наглядно-образного мышления в процессе изобразительной деятельности. При подборе учебного материала необходимо предусмотреть его разнообразие, при этом по возможности исключить проблемные составляющие процесса.

- второй этап — развитие базиса наглядно-образного мышления. Этот процесс предусматривает активную мотивацию, насыщенную познавательную деятельность с детьми.

Процесс коррекции недостатков развития наглядно-образного мышления у детей в процессе изобразительной деятельности строится с учетом общедидактических и специфических принципов обучения, таких как:

- деятельностный подход к развитию наглядно-образного мышления, учитывающий онтогенетический принцип — последовательное усложнение мыслительных операций — от мыслительного навыка, к мыслительному умению;
- активизация мыслительной практики, т. е. Развитие форм мышления в различных меняющихся условиях.

Занятия, направленные на развитие наглядно-образного мышления у детей в процессе изобразительной деятельности проводились в течении месяца 3 раза в неделю.

Таким образом, работа над развитием наглядно-образного мышления получила два основных направления: коррекция недостатков в развитии наглядно-образного мышления и формирование изобразительных навыков у детей с умственной отсталостью. Оба эти направления увязываются таким образом, чтобы каждое новое задание, направленное на развитие наглядно-образного мышления содержало для ребенка с умственной отсталостью только одну трудность.

Вся начальная работа над развитием наглядно-образного мышления ведется только на сохранных психических процессах, а при выполнении заданий используются отработанные изобразительные навыки.

Работа осуществлялась в игровой форме с помощью специально подобранных заданий.

Для развития наглядно-образного мышления была разработана

программа на основе пособия «Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников. Формирование изобразительной деятельности у умственно отсталых дошкольников» О. П. Гаврилушкиной [5].

План занятий представлен в таблице 1.

*Таблица 1*

***План занятий по изобразительной деятельности***

<b>№</b>	<b>Тема</b>	<b>Цель</b>	<b>Краткое содержание</b>
1	«Куточка и цыплята»	Вызывать у детей положительное отношение к рисованию и готовому рисунку; учить узнавать в рисунке знакомые предметы и знакомую игровую ситуацию; учить передавать в доступной форме содержание рисунка, соотносить изображения в рисунке и аппликации.	После беседы с детьми на данную тему, которая изображена на листе в виде аппликации, детям предлагается нарисовать курочку и цыплят; во время рисования, каждое действие экспериментатора оречевляется: «Вот я нарисую курочку... А где же цыплятки?»; после рисования и рассказа по рисунку, работы помещаются на стенде рядом с аппликацией.
2	«Шар»	Учить детей обследовать предмет перед рисованием; формировать умение обводить шар по контуру: обводить плавно, по самому краю, совмещая начальную и конечную точки движения; переносить обводящее движение на бумагу; использовать обведение по контуру в качестве вспомогательного средства при построении рисунка; передавать в рисунке округлую форму.	В начале занятия — обыгрывание шаров; перед рисованием детям предлагается обводить шар по контуру сначала пальцем, потом карандашом; затем обводящие движения переносятся на бумагу.

3	«Праздничные шары»	Учить детей передавать в рисунке округлые формы; обводить шар перед рисованием и использовать обводящее движение в качестве вспомогательного средства для выполнения изображения; проводить дугообразную линию, замыкая ее в круг; обращать внимание детей на смену карандашей во время рисования.	В качестве наглядного материала экспериментатор размещает на стене связку шаров и предлагает нарисовать их, напоминая о том, что недавно они уже учились рисовать шары: «Какие шары по форме? Круглые или не круглые?» и т. д. Привлекается внимание к тому, что шаров много и все они разные по цвету, поэтому следует менять фломастеры.
4	«Неваляшка»	Развивать положительное отношение к игрушке; учить выполнять рисунок, используя моделирующие движения (обведение); передавать в целостном изображении основные свойства натуры (форму частей, их расположение, цвет); располагать рисунок на листе бумаги.	В качестве наглядного материала выступает неваляшка, которую предлагается нарисовать фломастерами; во время обследования особое внимание уделяется определению формы частей (с опорой на зрительное восприятие), анализу пропорций и их пространственного расположения.
5	«Осенние листья»	Учить детей рисовать с натуры, передавая форму и окраску осенних листьев; развивать чувство цвета, воображение, поощрять детей воплощать в художественной форме свои представления, переживания, чувства; воспитывать интерес и бережное отношение к природе.	Наглядный материал — сушеные осенние листья; перед рисованием детям предлагается обводить листья по контуру сначала пальцем, потом карандашом; затем обводящие движения переносятся на бумагу.
6	«Зонтики»	Учить уверенно рисовать прямые и отрывистые линии, петли, спирали; формировать заботу о своем здоровье.	Наглядный материал — презентация с изображениями зонтиков. Привлекается внимание к тому, что зонтиков много и все они разные по цвету, поэтому следует менять карандаши.

*Продолжение таблицы 1*

7	«Мишка»	Развивать положительное отношение к игрушке; учить выполнять рисунок, используя моделирующие движения (обведение); передавать в целостном изображении основные свойства натуры (форму частей, их расположение, цвет); располагать рисунок на листе бумаги.	В качестве наглядного материала выступает плюшевый мишка, которого предлагается нарисовать фломастерами; во время обследования особое внимание уделяется определению формы частей (с опорой на зрительное восприятие), анализу пропорций и их пространственного расположения.
8	«Гриб»	Учить детей обследовать предмет перед рисованием; формировать умение обводить гриб по контуру: обводить плавно, по самому краю, совмещая начальную и конечную точки движения; переносить обводящее движение на бумагу; использовать обведение по контуру в качестве вспомогательного средства при построении рисунка;	В качестве наглядного материала — аппликация гриба; перед рисованием детям предлагается обводить гриб по контуру сначала пальцем, потом карандашом; затем обводящие движения переносятся на бумагу.
9	«Грибная поляна»	Вызывать у детей положительное отношение к рисованию и готовому рисунку; учить узнавать в рисунке знакомые предметы и знакомую игровую ситуацию; учить передавать в доступной форме содержание рисунка, соотносить изображения в рисунке и аппликации.	После беседы с детьми на данную тему, которая изображена на листе в виде аппликации, детям предлагается нарисовать грибную поляну; во время рисования, каждое действие экспериментатора оречевляется: «Вот я нарисую грибочек... А где же еще один?»; после рисования и рассказа по рисунку, работы помещаются на стенде рядом с аппликацией.

10	«Радуга»	Учить детей передавать в рисунке округлые формы; обводить радугу перед рисованием и использовать обводящее движение в качестве вспомогательного средства для выполнения изображения; проводить дугообразную линию; обращать внимание детей на смену карандашей во время рисования.	После беседы с детьми на данную тему, которая изображена на листе бумаги, детям предлагается нарисовать радугу; Привлекается внимание к тому, что цветов радуги много, поэтому следует менять фломастеры.
11	«Подснежник»	Учить детей обследовать предмет перед рисованием; формировать умение обводить подснежник по контуру; переносить обводящее движение на бумагу; использовать обведение по контуру в качестве вспомогательного средства при построении рисунка;	В качестве наглядного материала — аппликация подснежника; перед рисованием детям предлагается обводить подснежник по контуру сначала пальцем, потом карандашом; затем обводящие движения переносятся на бумагу.
12	«Поляна подснежников»	Вызывать у детей положительное отношение к рисованию и готовому рисунку; учить узнавать в рисунке знакомые предметы и знакомую игровую ситуацию; учить передавать в доступной форме содержание рисунка, соотносить изображения в рисунке и аппликации.	После беседы с детьми на данную тему, которая изображена на листе в виде аппликации, детям предлагается нарисовать грибную поляну; во время рисования, каждое действие экспериментатора оречевляется: «Вот я нарисую грибочек... А где же еще один?»; после рисования и рассказа по рисунку, работы помещаются на стенде рядом с аппликацией.

### 3.2. Анализ и оценка эффективности методик по развитию наглядно образного мышления у дошкольников с умственной отсталостью

С целью выявления эффективности составленной нами коррекционной программы по изобразительной деятельности для дошкольников с умственной отсталостью был проведен контрольный эксперимент. Его

главной задачей являлось изучение результатов экспериментальной работы и подтверждение исследования. Для определения эффективности проделанной нами работы были использованы те же методики, что и на констатирующем этапе, т. к. для измерения были необходимы постоянные показатели, относительно которых можно проследить динамику уровня развития мышления детей.

В результате проведения коррекционной программы удалось добиться следующих результатов:

1. После проведения задания № 1 «Нарисуй человека», высокий уровень не показал ни один ребенок, средний уровень показали 4 ребенка, низкий уровень показали 2 ребенка

Таким образом, по результатам выполнения 1 задания мы можем сделать вывод о том, что положительная динамика имеется, но выражена слабо. Рисунки детей отображены в ПРИЛОЖЕНИИ 2.

2. Проведение задания № 2 «Мой день в детском саду» дало следующие результаты: высокий уровень не показал ни один ребенок, средний уровень показали 5 детей, низкий уровень — 1 ребенок.

Результаты выполнения дошкольниками с умственной отсталостью задания № 2 показали, что среди детей прослеживается положительная динамика в развитии наглядно-образного мышления: они имеют более четкие представления об окружающем мире и могут более детально изобразить свой день на листе бумаги.

3. После проведения занятия № 3 «Дорисуй картинку» высокий уровень не показал ни один ребенок, средний уровень отмечался у 4 детей, низкий — у 2 детей.

Итак, результаты выполнения задания № 3 показали, что положительная динамика в развитии наглядно-образного мышления имеется, но выражена слабо.

Таким образом, в ходе контрольного эксперимента, нами была

выявлена положительная динамика в развитии наглядно-образного мышления у дошкольников с умственной отсталостью. Это выразилось в количественных качественных показателях.

Выводы по 3 главе: проведение специально разработанной нами программы показало, что развитию наглядно-образного мышления способствуют примененные нами средства и технологии по изобразительной деятельности.



## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Нам известно, что для детей с интеллектуальной недостаточностью характерно стойкое нарушение познавательной деятельности. У них наблюдаются затруднения в решении простейших задач, они не могут сохранить в своей памяти наглядный образец, им трудно мыслить образами. Это говорит о недоразвитии наглядно-образной формы мышления у детей данной категории.

Этот факт нашел подтверждение в процессе анализа применения диагностических методик, направленных на определение уровня развития наглядно-образного мышления у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью.

Для активного развития процессов мышления у ребенка с интеллектуальными нарушениями и исправления свойственных ему недостатков нужны особые методы и средства. Одним из направлений, способствующих развитию предпосылок наглядно-образного мышления, является изобразительная деятельность.

В ходе изобразительной деятельности ребенок вынужден производить ряд интеллектуальных операций: осмысливать структуру наглядно воспринимаемого объекта, намечать последовательность выполнения рисунка, сравнивать рисунок с объектом, сопоставлять части рисунка между собой и т. д. Анализ, синтез, сравнение, планирование и другие умственные действия обеспечивают правильное выполнение задания. Однако сами по себе мыслительные операции не совершаются автоматически в процессе рисования. Изучение психолого-педагогической литературы показало, что используя средства изобразительной деятельности, возможна коррекция наглядно-образного мышления. Развитию и формированию основных структур мышления детей может способствовать адекватная постановка задач обучения, включающая как методы обучения, так и содержание, т. е. верное

определение чему и как учить. В процессе обучения рисованию наличие определенной системы коррекции недостатков мыслительных операций обеспечивается постоянная тренировка у дошкольников в выполнении умственных действий, а, следовательно, и развитию мышления в целом.

Изучив особенности изобразительной деятельности у дошкольников с умственной отсталостью, нам стало понятно, как разработать коррекционную программу, направленную на развитие наглядно-образного мышления.

Развитие мыслительных операций выражается в постепенном расширении содержания мысли, в последовательном возникновении способов и форм мыслительной деятельности и изменении их по мере общего формирования личности. Одновременно с развитием изобразительных навыков у ребенка - дошкольника усиливаются и побуждения к мыслительной деятельности, формируются познавательные интересы.

На констатирующем этапе эксперимента мы сделали выводы, что уровень развития наглядно-образного мышления у дошкольников с умственной отсталостью достаточно низкий.

Изменению уровня мыслительных операций в положительную сторону способствовала проведенная работа с детьми, которая представляла собой разработанную систему занятий, содержательная составляющая которых была направлена на активизацию мыслительных операций, развитие мышления в целом. Коррекционная работа носила целенаправленный и последовательный характер.

На контрольном этапе эксперимента нами были повторно применены методики, направленные на определение уровня развития наглядно-образного мышления детей. Отмечено, что после проведенной коррекционной работы, в процессе овладения детьми изобразительными навыками большинство детей смогли, хоть и незначительно, скорректировать недостатки в развитии мыслительных операций. Таким образом, гипотеза о том, что успешность

развития наглядно-образного мышления у детей с умственной отсталостью возможна благодаря последовательному и целенаправленному применению в процессе изобразительной деятельности определённых технологий, доказана.

## СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Адаптированная Основная Образовательная Программа дошкольного образования детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [Электронный ресурс] - URL : [www.eduportal44.ru](http://www.eduportal44.ru) (дата обращения 22.03.2019)
2. Баскакова, И. Л. Внимание дошкольника, методы его изучения и развития. Изучение внимания школьников [Текст] / И. Л. Баскакова. - М. : РГБ, 2009. - 64 с.
3. Боровик, О. В. Развитие воображения. Методические рекомендации [Текст] / О. В. Боровик. - М. : ООО "ЦГЛ "РОН", 2000. - 112 с.
4. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Просвещение, 1991. – 93 с.
5. Гаврилушкина, О. П. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников [Текст] / О. П. Гаврилушкина, Н. Д. Соколова. - М. : Просвещение, 1985. - 72 с.
6. Грошенков, И. А. Занятия изобразительным творчеством специальной (коррекционной) школе VIII вида [Текст] / И. А. Грошенков. – М. : ООО «Институт общегуманитарных исследований», 2001. – 350 с.
7. Добровольская, Т. А. Социально-психологические особенности взаимоотношений инвалидов и здоровых [Текст] / Т. А. Добровольская, Н. Б. Шабалина. - М. : Просвещение, 1993. – 83 с.
8. Дульнев, Г. М. Основы трудового обучения во вспомогательной школе [Текст] / Г. М. Дульнев. – М. : Просвещение, 1969. – 258 с.
9. Забрамная, С. Д. Психолого-педагогическая диагностика [Текст] / Т. А. Забрамная, Т. А. Добровольская. - М. : Издательский центр «Академия», 2003. - 320 с.
10. Занков, Л. В. Развитие учащихся в процессе обучения [Текст] / Л. В. Занков. - М. : Изд-во АПН РСФСР, 1963. – 292 с.
11. Карвжалис, В. Ю. Обучение и воспитание аномальных детей

[Текст] / В. Ю. Карвялис. – Вильнюс, 1981. – 382 с.

12. Коломинский, Я. Л. Психическое развитие детей в норме и патологии: психологическая диагностика, профилактика и коррекция [Текст] / Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько, С. А. Игумнов. – Спб. : Питер, 2004. – 480 с.

13. Лебединская, К. С. Диагностика и коррекция нарушений поведения у подростков, страдающих олигофренией [Текст] / К. С. Лебединская. - М. : Просвещение, 1981. - 162 с.

14. Левченко, И. Ю. Психолого-педагогическая диагностика [Текст] / И. Ю. Левченко. - М. : Просвещение, 2001. - 320 с.

15. Лубовский, В. И. Специальная педагогика и специальная психология [Текст] / В. И. Лубовский, В. Г. Петрова. - М. : Издательский центр «Академия», 2005. - 464 с.

16. Лурия, А. Р. Лекции по общей психологии [Текст] / А. Р. Лурия. - М. : Питер, 2006. - 320 с.

17. Люблинская, А. А. Детская психология [Текст] / А. А. Люблинская. - М. : Просвещение, 1971. – 415 с.

18. Мещеряков, А. И. Теоретические вопросы психического развития индивида [Текст] / А. И. Мещеряков. - М. : Просвещение, 2001. - 120 с.

19. Международная Классификация Болезней 10-го пересмотра [Электронный ресурс] - URL : [www.mkb-10.com](http://www.mkb-10.com) (дата обращения 12.04.2019)

20. Морозова, Н. Г. Особенности поведения и развития нравственных отношений умственно отсталых дошкольников [Текст] / Н. Г. Морозова. - М. : Просвещение, 1989. - 69 с.

21. Мухина, В. С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта [Текст] / В. С. Мухина. – М. : Педагогика, 1981. – 240 с.

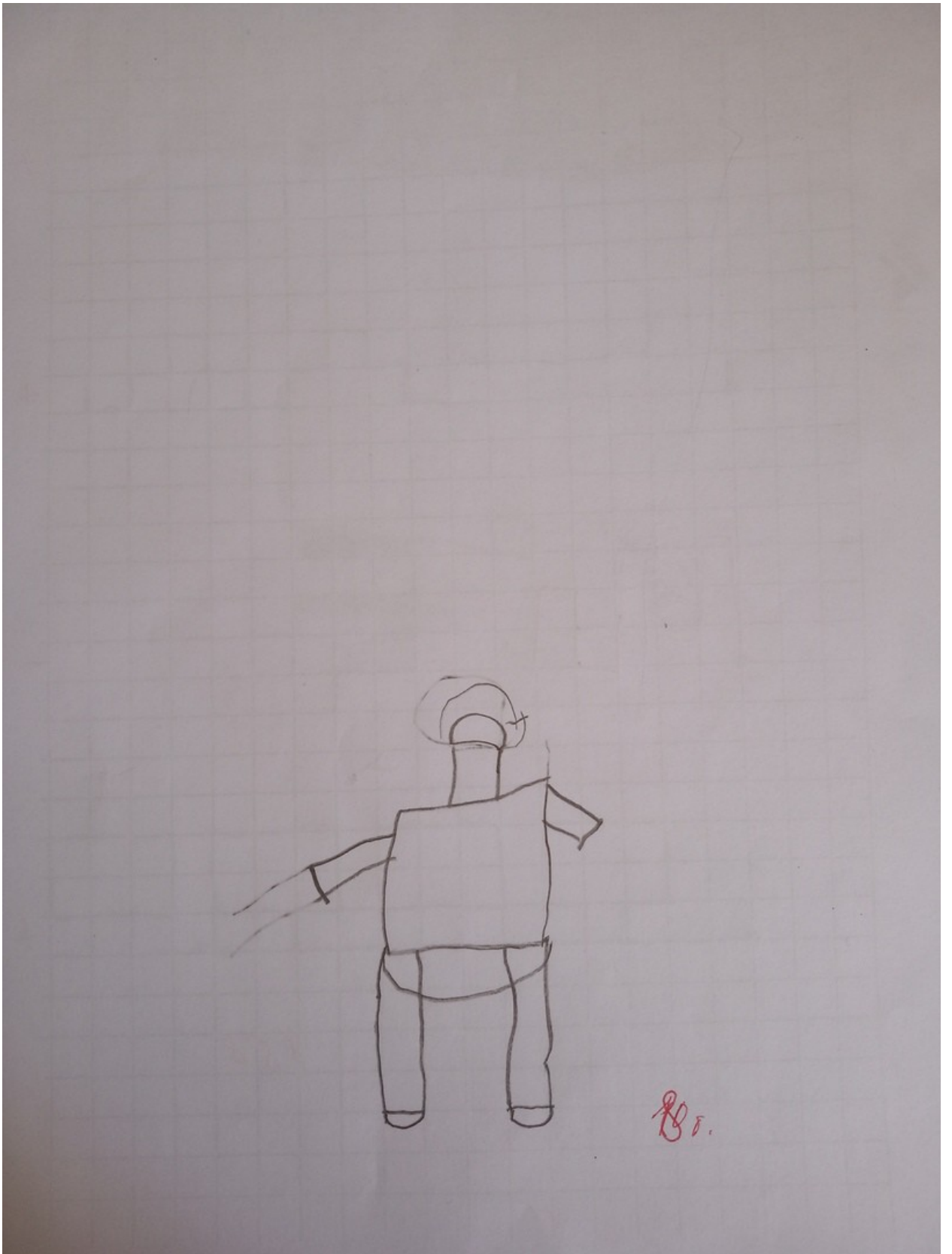
22. Панько, Е. А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста [Текст] / Е. А. Панько. - М. : Просвещение, 1988. - 190 с.

23. Певзнер, М. С. Дети-олигофрены: изучение детей-олигофренов в процессе их воспитания и обучения [Текст] / М. С. Певзнер. - М. : Просвещение, 1959. - 159 с.
24. Петрова, В. Г. Психология умственно отсталых школьников [Текст] / В. Г. Петрова, И. В. Белякова. – М. : Педагогика, 1979. – 241 с.
25. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребенка [Текст] / Ж. Пиаже. - М. : Педагогика-Пресс, 1994. - 526 с.
26. Пинский, Б. И. Психология трудовой деятельности учащихся вспомогательной школы [Текст] / Б. И. Пинский. – М. : Педагогика, 1977. – 228с.
27. Соколова, Е. Е. Общая психология [Текст] / Е. Е. Соколова. - М. : Просвещение, 2005. - 96 с.
28. Соловьев, Л. С. Справочник практического психолога [Текст] / Л. С. Соловьев. - М. : Сова, 2007. - 575 с.
29. Спиркин, А. Г. Сознание и самосознание [Текст] / А. Г. Спиркин. - М. : Политиздат, 1972. - 97 с.
30. Стадненко, Н. М. Очерки по олигофренопсихологии [Текст] / Н. М. Стадненко, А. Г. Обуховская. - М. : Просвещение, 2002. - 96 с.
31. Стребелева, Е. А. Психолого-педагогическая диагностика [Текст] / Е. А. Стребелева. - М. : Просвещение, 2005. - 161 с.
32. Сухарева, Г. Е. Стойкие психические нарушения в отдаленном периоде органических поражений головного мозга [Текст] / Г. Е. Сухарева. - М. : Просвещение, 2008. - 48 с.
33. Шиф, Ж. И. Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы [Текст] / Ж. И. Шиф. – М. : Просвещение, 1965. – 343 с.
34. Эльконин, Д. Б. Детская психология [Текст] / Д. Б. Эльконин. - М. : Издательский центр «Академия», 2011. - 384 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

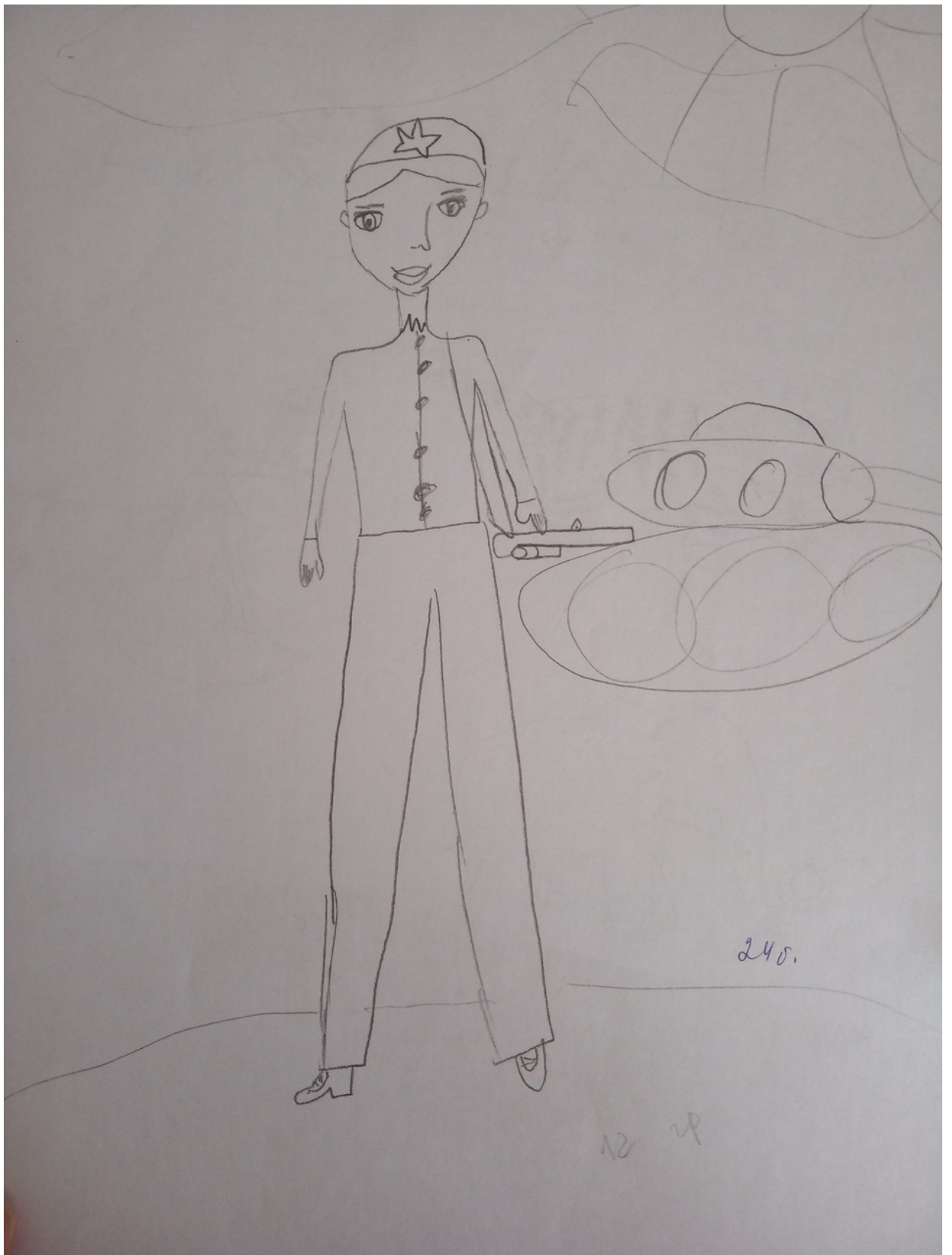
*Рисунки детей по методике К.МахOVERA «Рисунок человека» на этапе констатирующего эксперимента*

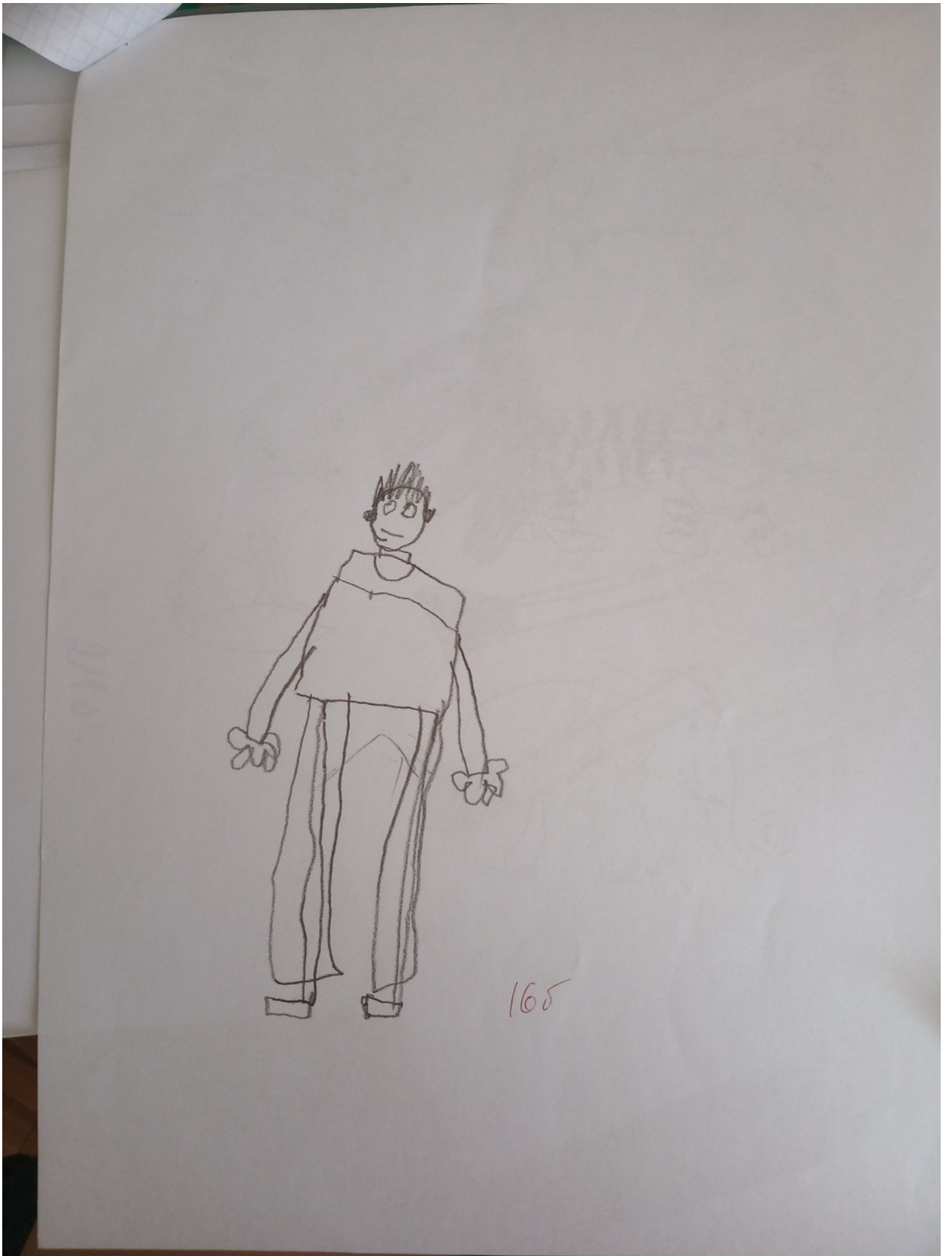




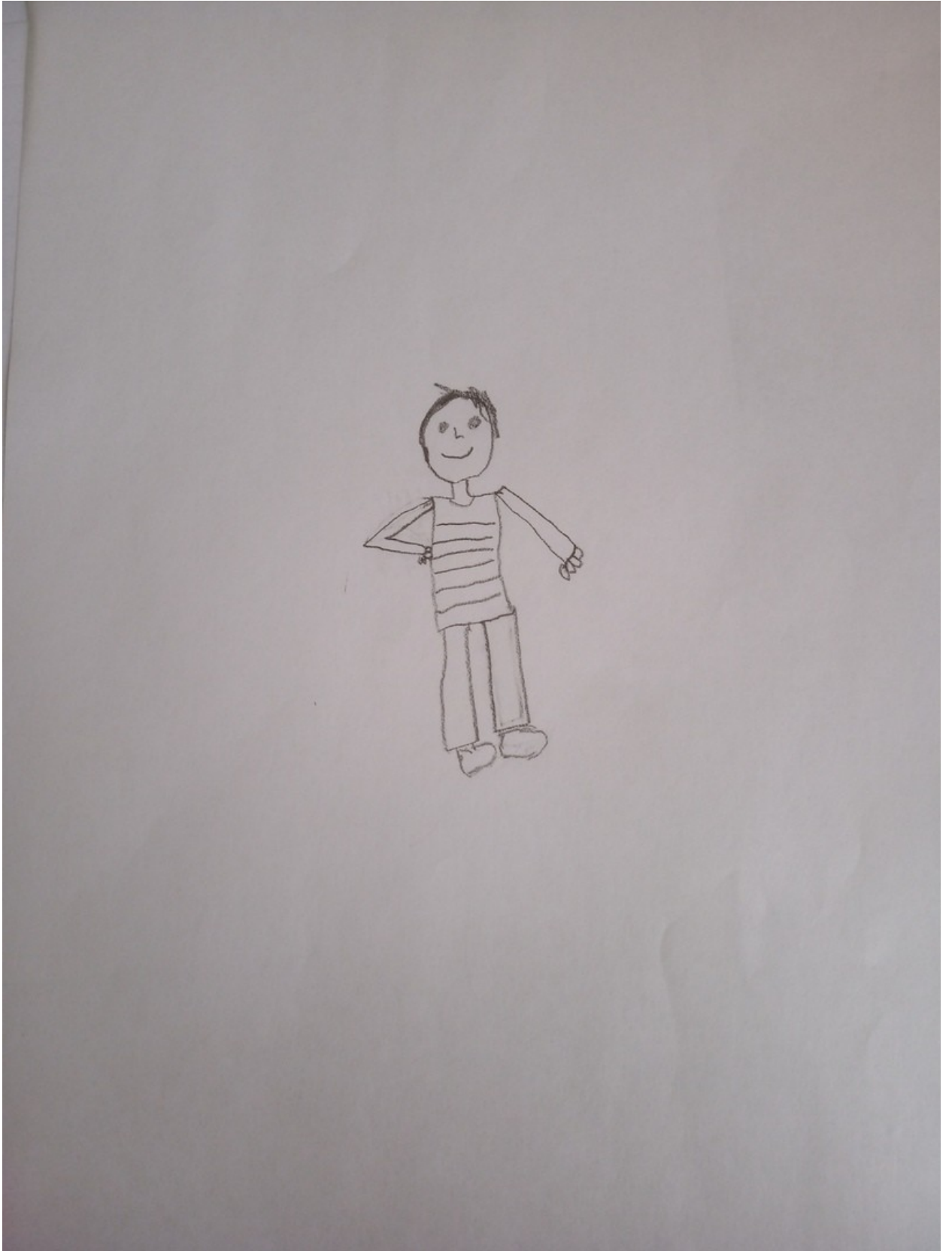




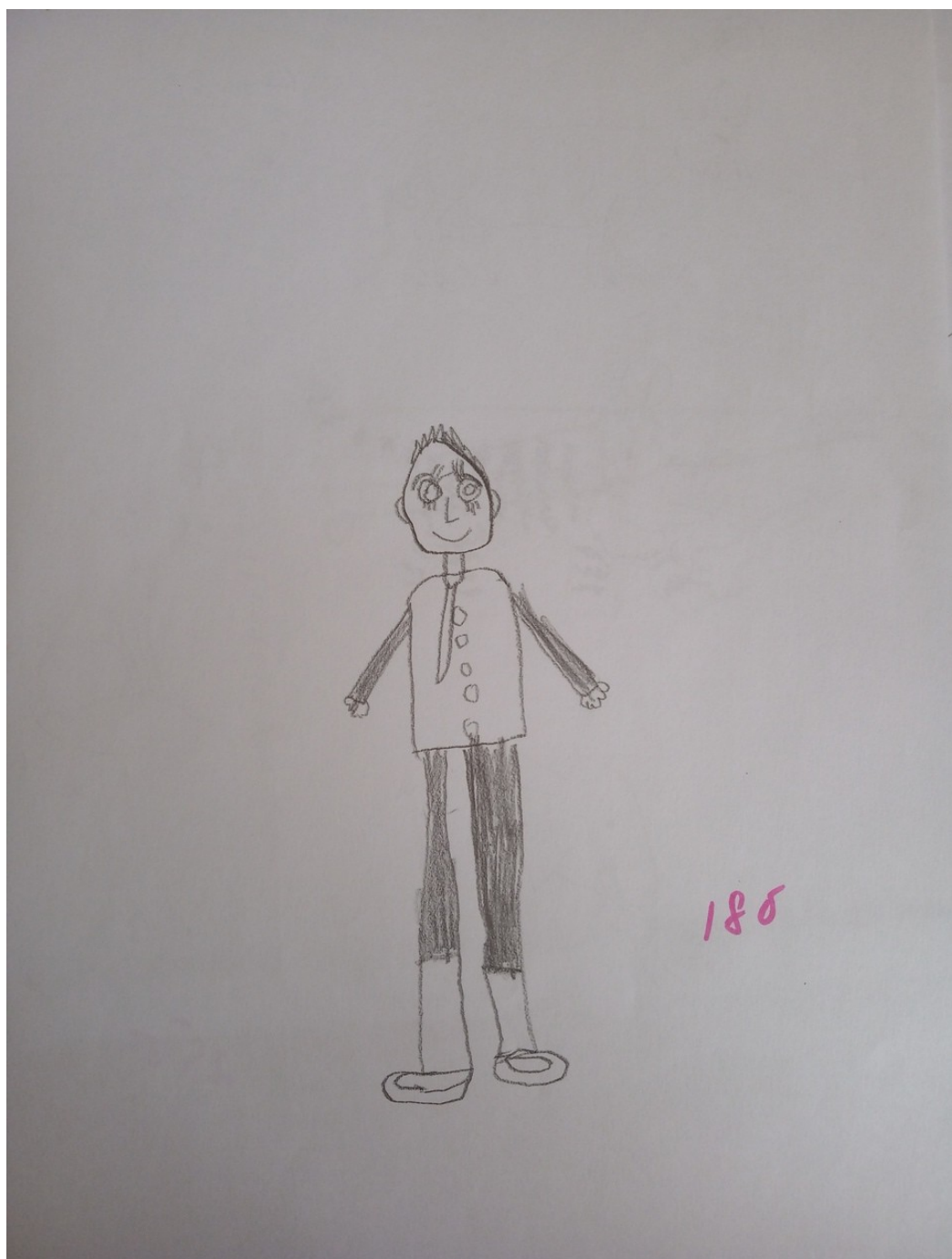


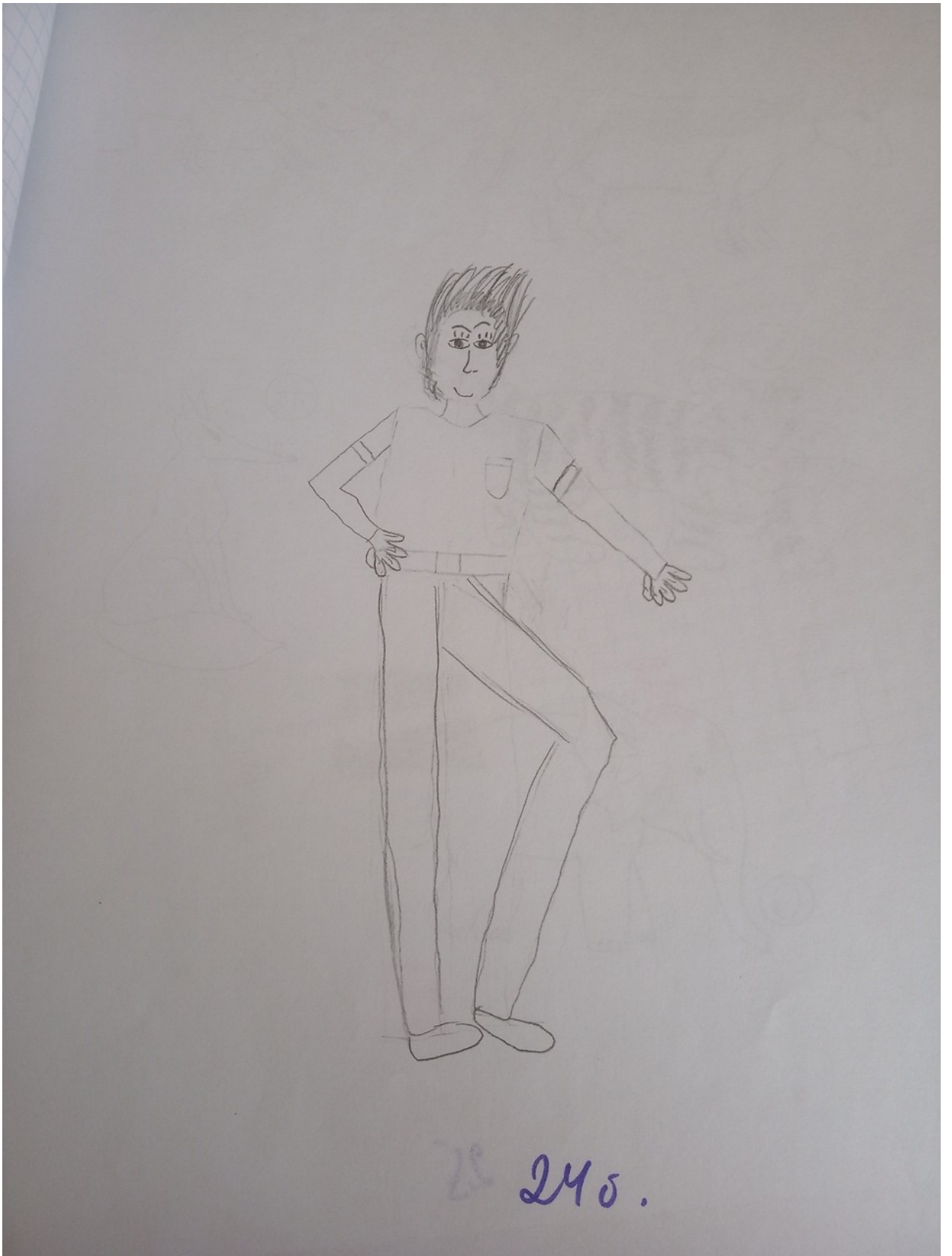


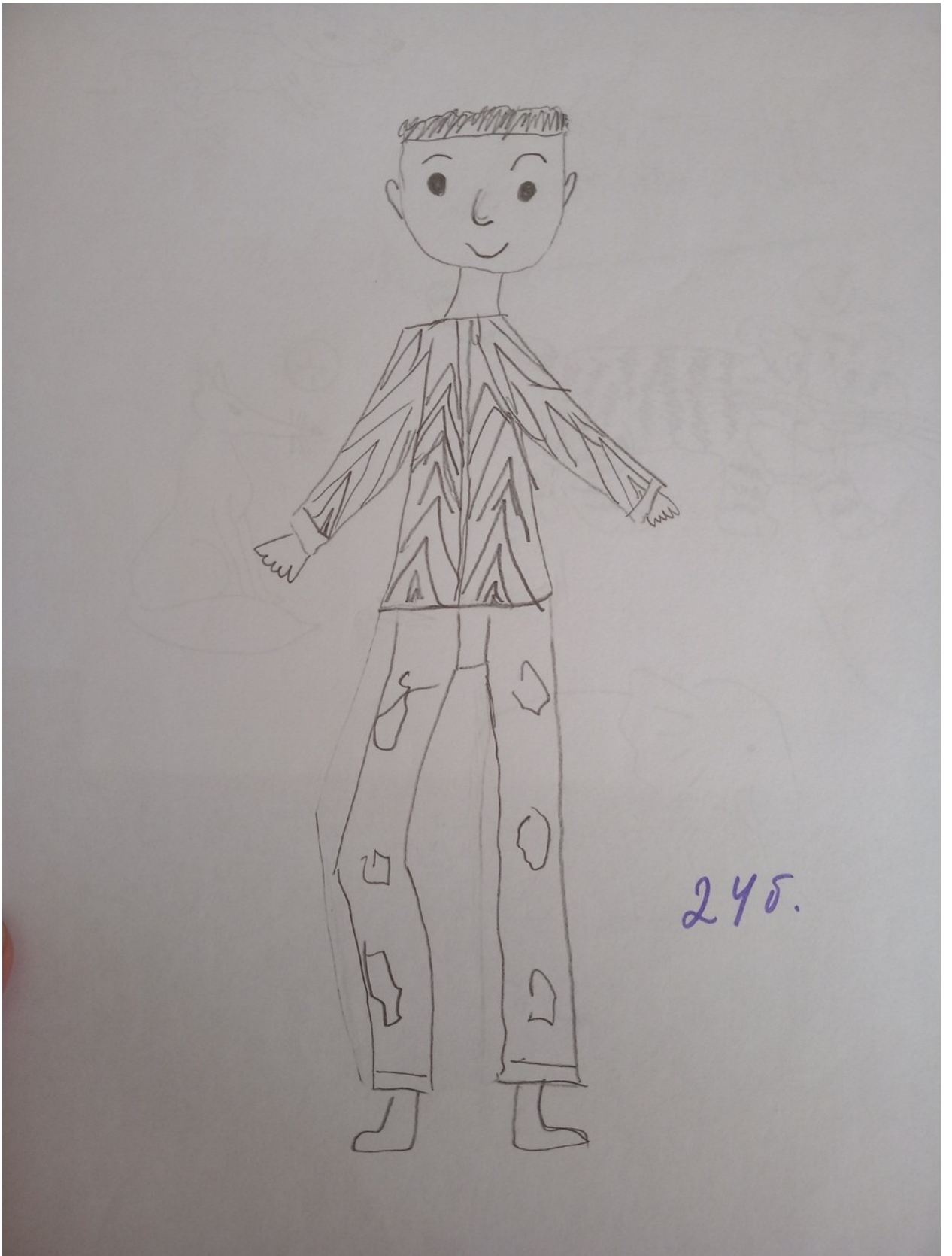




Рисунки детей по методике К.МахOVERA «Рисунок человека» на этапе  
контрольного эксперимента









Spencer M.



105.



